

"AH, SEMPRE FOI ASSIM. É CULTURAL". IMPLICAÇÕES DA CULTURA ORGANIZACIONAL NA APRENDIZAGEM DO TRABALHO DE SERVIDORES PÚBLICOS ADMINISTRATIVOS

DIOGO REATTO

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)
profdiogoreatto@hotmail.com

DARCY MITIKO MORI HANASHIRO

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)
darcyhanashiro@gmail.com

PATRÍCIA TEIXEIRA MAGGI DA SILVA

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)
petpierre@hotmail.com

"AH, SEMPRE FOI ASSIM. É CULTURAL". IMPLICAÇÕES DA CULTURA ORGANIZACIONAL NA APRENDIZAGEM DO TRABALHO DE SERVIDORES PÚBLICOS ADMINISTRATIVOS

INTRODUÇÃO

Os conceitos de Cultura Organizacional (CO) e Aprendizagem Organizacional (AO) são multidisciplinares, essencialmente sociais e intrínsecos à dinâmica das organizações. O entendimento da relação entre eles é importante para o campo de estudos da AO, apontando para o fato de que ambos são conceitos indissociáveis, já que a natureza e os processos de aprendizagem podem variar em função dos contextos culturais, da natureza e do objetivo do que é aprendido (FIOL; LYLES, 1985; COOK; YANOW, 1996; CZARNIAWSKA, 2001).

A relação entre tais conceitos ocorre de duas formas: 1) a cultura é incorporada num processo de aprendizagem permanente dentro do contexto organizacional; 2) a cultura pode se colocar como um facilitador ou como uma barreira à aprendizagem também dentro de determinado contexto (FIOL; LYLES, 1985; COOK; YANOW, 1996; CZARNIAWSKA, 2001). Logo, o entendimento dos fatores culturais e dos processos de AO são temas relevantes no cenário atual, tanto para acadêmicos, quanto para os líderes das organizações. Em especial esses últimos precisam responder às mudanças ambientais cada vez mais rápidas, intensas e contínuas de forma ágil, desenvolvendo processos de aprendizagem que garantam a melhoria do desempenho, a competitividade e a sobrevivência das organizações.

O interesse pelo entendimento dos conceitos de AO e CO emergiu no momento de declínio da produtividade e competitividade das empresas norte-americanas e ascensão das empresas japonesas, tendo como objetivo principal o entendimento das razões que estavam por trás do milagroso sucesso dessas empresas, destacando-se os aspectos culturais e simbólicos (DODGSON, 1993; PARKER, 2000). Nesse período, predominaram os estudos de AO e CO dentro do paradigma funcionalista-positivista, entendendo a CO como uma variável passível de controle. Porém, já na década de 1980, Smircich (1983) e mais recentemente, Alvesson (2002), questionam a perspectiva de cultura como uma variável a ser controlada e reconhecem a dificuldade de se estabelecer programas de mudança cultural sem que sejam considerados os diferentes significados atribuídos à cultura pelos atores organizacionais. Atualmente, a CO é utilizada pelos estudos nacionais em AO para demonstrar e atestar a superioridade dos processos sociais de aprendizagem nas organizações em comparação a quaisquer outros (AMÉRICO; CARNIEL; FANTINEL, 2017).

Dessa forma, as revisões sistemáticas da literatura brasileira sobre AO e CO (ANTONELLO; GODOY, 2009; GODOY *et al.*, 2015; REATTO; GODOY, 2015; AMÉRICO; CARNIEL; FANTINEL, 2017) sugerem que se amplie o foco de investigação da AO como processo e fenômeno cultural, baseado em prática e situado no contexto, para que se possa suprir a lacuna na literatura de AO e de CO quanto a estudos motivados pelo interesse prático de interpretação dos significados manifestos na interação humana a fim de que os processos organizacionais, como os de aprendizagem, sejam conhecidos.

Portanto, este estudo buscar atender essa demanda ao compreender e explicar como a CO implica nas experiências de aprendizagem vivenciadas por funcionários administrativos de uma faculdade de uma universidade pública estadual de São Paulo em seus locais de trabalho. Dessa forma, para este estudo qualitativo básico (MERRIAM, 2002), conduziram-se 9 entrevistas semiestruturadas com servidores administrativos das áreas acadêmica e administrativa dessa faculdade. O conteúdo das entrevistas foi coletado e analisado pelo processo de categorização adaptado de Flores (1994).

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Indissociabilidade dos conceitos de Cultura e Aprendizagem Organizacionais

A partir da revisão dos trabalhos existentes nas literaturas internacional e nacional, identificaram-se autores que relacionam diretamente CO e AO em seus estudos. A partir dessa relação direta, é possível concluir que esses conceitos são indissociáveis, no entanto os caminhos por eles construídos não são únicos, tampouco lineares (AMÉRICO; CARNIEL; FANTINEL, 2017).

Fiol e Lyles (1985), em seu trabalho seminal sobre AO, defendem quatro elementos do contexto que afetam a AO: cultura, estratégia, estrutura e ambiente. Já Cook e Yanow (1996) relacionam a AO à CO em duas subperspectivas: cognitiva e cultural, enfatizando a compreensão da aprendizagem no nível coletivo e não só no individual e a questão das organizações vistas como culturas, nas quais a aprendizagem ocorre por meio dos artefatos culturais manifestados nos comportamentos e aprendidos por meio dos processos de socialização. Essas duas visões sugerem uma mudança no entendimento de cultura na organização de universalista, ou seja, a cultura como um sistema de conhecimento, para uma visão textualista, a qual entende a CO como interpretação de símbolos partilhados pelos seus membros (AMÉRICO; CARNIEL; FANTINEL, 2017).

Por sua vez, Argyris e Schön (1996), abordam a questão da AO como mudança nos valores da teoria em uso ou pressupostos básicos compartilhados. Easterby-Smith e Araújo (2001) destacam a perspectiva cultural nos estudos de AO, na qual valores e crenças existentes afetam a AO. Essa abordagem destaca os elementos culturais e suas relações com os estudos sobre práticas, preocupando-se com o cotidiano organizacional (AMÉRICO; CARNIEL; FANTINEL, 2017).

A relação entre os conceitos de CO a AO nos estudos nacionais também possuem entendimentos diversos. Silva (2001) afirma que a AO é um elemento fundamental para a formação e a consolidação da cultura de uma organização. Ao mesmo tempo em que a cultura gera aprendizagem, a aprendizagem se encontra na essência da formação histórica da cultura de uma organização. Da mesma forma, para Loyola e Bastos (2003), a associação entre os temas AO e CO parece indicar uma tendência para a utilização de construtos provenientes de abordagens culturalistas em pesquisas no campo de aprendizagem nas organizações.

Para Santos e Fischer (2003), cultura e aprendizagem são dois processos indissociáveis e dinâmicos, uma vez que visam à codificação e transmissão de experiências que garantem a sobrevivência e a reprodução do grupo. Da mesma forma, Guimarães (2004) afirma que cultura e aprendizagem são conceitos interdependentes, já que a aprendizagem ocorre primeiramente no nível individual e transforma-se num evento coletivo e compartilhado entre o grupo, o que pode levar a mudança cultural com o estabelecimento de novos modos de pensar e aprender nas organizações.

A revisão de Antonello e Godoy (2011) indicou a CO e seus elementos como facilitadores e barreiras à AO. A revisão de Godoy et al. (2015), da mesma forma, aponta a falta de clareza ou a inexistência do entendimento da cultura intra e interorganizacional como barreira ao desenvolvimento da AO. Em ambos os estudos, a AO entendida como um processo cultural ainda é pouco explorada no Brasil. A fim de aprofundar esse entendimento, constrói-se a próxima seção.

1.2 Aprendizagem Organizacional na perspectiva cultural ou de construção social

Essa perspectiva tem sido pouco explorada na produção acadêmica brasileira (ANTONELLO; GODOY, 2009; ANTONELLO; AZEVEDO, 2011; GODOY *et al.*, 2015). Os pesquisadores que a defendem têm adotado diferentes nomenclaturas: “aprendizagem situada”, “aprendizagem baseada em práticas”, e “aprendizagem como processo cultural” (ELKJAER, 2004). Américo, Carniel e Fantinel (2017) evidenciam a multiplicidade de enfoques das perspectivas culturais e sociopráticas (situados, culturais e práticos), porém os estudos limitam-se ao uso da noção de prática. Nessa perspectiva, a cultura é entendida como

um mecanismo de construção de significados ou *sensemaking* – que guia e forma os valores, os comportamentos e as atitudes dos funcionários (O'REILLY; CHATMAN, 1996). A aprendizagem, ao envolver a formação e o compartilhamento de significados, estará relacionada a questões culturais. Portanto, aprendizagem e cultura estão entrelaçadas num processo social visando à codificação e à transmissão de experiências que possam garantir a sobrevivência e a reprodução do grupo.

Para Easterby-Smith e Araújo (2001), na perspectiva social, a AO é um processo socialmente construído pelas interações sociais que ocorrem naturalmente no ambiente de trabalho, ou seja, qual o significado atribuído pelas pessoas nas suas experiências de trabalho. Adicionalmente, é um processo político e um artefato cultural, pois está entrelaçada na cultura da organização.

Cook e Yanow (1996) e Gherardi e Nicolini (2001) definem a aprendizagem como um processo cultural e social, pois à medida que um indivíduo interage com o ambiente, ele passa a ser um agente construtor da realidade na qual está inserido. A AO é entendida como um processo cultural à medida que as organizações se constituem culturas, cujo foco de atenção é para o que acontece nas práticas grupais (WEICK; WESTLEY, 2004). Nessas interações, tanto com novos membros quanto com os membros antigos, ocorre a aprendizagem com a aquisição, sustentação, ou mudança de significados subjetivos por meio dos artefatos de suas expressões e transmissão das ações coletivas do grupo (COOK; YANOW, 1996).

Dentro da perspectiva de construção social, há autores que se utilizam dos conceitos de Comunidades de Prática ou Comunidades de Saber, no contexto da teoria de aprendizagem situada, na qual a aprendizagem ocorre de maneira não intencional por meio da interação social entre os membros do grupo, em que a cultura é construída num sistema de compartilhamento de significados e do conhecimento tácito (ANTONELLO, 2011). Nesse processo de compartilhamento de significados e aprendizagem, elementos da CO se apresentam como facilitadores ou barreiras à AO, tema do qual se ocupa a próxima seção.

1.3 Elementos da Cultura Organizacional que atuam como facilitadores ou barreiras à Aprendizagem Organizacional

Como visto nas seções anteriores, os termos CO e AO são polissêmicos e podem ser estudados a partir de diferentes abordagens. Daí, a definição de como a CO e seus elementos constituem uma barreira ou um facilitador à AO depende das diferentes visões que os autores têm sobre o que é cultura organizacional, desde uma abordagem funcionalista, a qual entende a CO como uma variável que pode ser gerenciada, ou uma abordagem interacionista, para a qual a “cultura é a criação de significado por meio da qual os seres humanos interpretam suas experiências e guiam suas ações” (GEERTZ, 1973).

Assim, para se definir o que constitui um facilitador ou barreira à aprendizagem, parte-se do entendimento de Alvesson (2002), para quem CO é um conceito guarda-chuva para formas de pensar que têm um sério interesse em fenômenos culturais e simbólicos, que busca entender a vida organizacional em toda a sua riqueza e diversificação. A CO não é só determinada pelo ambiente, senão que se estrutura no jogo de atores que agem na organização e o fazem num ambiente de múltiplas interações (PIRES; MACEDO, 2006).

Fiol e Lyles (1985) apresentam quatro fatores contextuais que podem facilitar ou dificultar a AO: cultura corporativa que conduz à AO, estratégia que permite flexibilidade, estrutura organizacional que propicia inovação e geração de novas ideias e, por fim, o ambiente. Por sua vez, Schein (1995), Czarniawska (2001) e Martin (2001) reconhecem a existência de diferentes culturas dentro das organizações. Essas subculturas podem surgir em função de vários fatores, entre eles a divisão em unidades de negócios, ocupações profissionais, níveis hierárquicos, entre outros. Neste sentido, Schein (1995) define que os seguintes aspectos da cultura organizacional podem incentivar ou inibir a AO: foco do

trabalho; postura das pessoas frente aos problemas; resolução de problemas; democratização das informações; estruturação do trabalho; percepção a respeito do líder; precedência de interesses. Schein (2009) reforça a importância do papel da liderança enquanto representante da cultura organizacional e agente que elimine as barreiras.

Na visão de Antonacopolou (2001), os principais elementos do ambiente organizacional que se colocam como obstáculos à AO são: organização interna do trabalho; sistemas organizacionais (treinamento); cultura e clima; processos de tomada de decisão; comunicação e *feedback*; política de aversão ao risco; instabilidade e mudança; posição econômica, competição; e poder e controle. Por sua vez, Antal, Lenhardt e Rosenbrock (2001), com base em revisão de literatura, identificaram as três principais categorias de barreiras à AO: interrupção dos processos de aprendizagem, bloqueios psicológicos e culturais à aprendizagem e obstáculos relacionados à estrutura organizacional e liderança. Em relação às barreiras psicológicas e culturais, os autores abordam as rotinas defensivas de Argyris e Schön (1996), que são aquelas que bloqueiam a habilidade de aprender, ver e fazer coisas de modo diferente e que são reforçadas pela CO. Schein (2009) também reconhece que as organizações ao aumentarem os níveis de ansiedade de seus membros, estão levantando grandes obstáculos à aprendizagem. Algumas características culturais tais como estilo de gestão controlador e punição aos erros, mesmo quando retiradas do contexto, minam a AO (SCHEIN, 2009; SCHILLING; KLUGE, 2009).

Para Marsick e Watkins (2003), os níveis de aprendizagem individual, grupal e organizacional estão interrelacionados pela estrutura e pela CO. As pessoas aprendem como indivíduos, depois passam para o nível do grupo e no final os grupos institucionalizam a aprendizagem para o nível organizacional. Portanto, a estrutura e a cultura que provêm a transposição da aprendizagem entre os níveis são facilitadores ou barreiras à AO.

No modelo de barreiras à aprendizagem, desenvolvido por Schilling e Kluge (2009), as barreiras culturais também perpassam os diferentes níveis de AO e são definidas como os fatores que impedem sua aplicabilidade. As autoras aprofundam o entendimento das barreiras à AO, tomando como base o modelo denominado 4I (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999): Intuição, Interpretação, Integração e Institucionalização. Para cada um desses processos, a aprendizagem passa do nível individual para o grupal e do grupal para o organizacional (processo de *feedback* e *feedforward*). Para cada um dos 4Is, as autoras apresentam uma lista de barreiras específicas, conforme Quadro 1, apresentado a seguir.

Nível	Processo	Entradas/Resultados	Barreiras culturais
Indivíduo	Processo de Intuir <i>desenvolver novas idéias a partir de experiências pessoais</i>	Experiências, imagens e metáforas	Racionalidade limitada e conhecimento organizacional inapropriado dos membros. Características do conhecimento. Obstáculos relacionados ao trabalho.
	Processo de Interpretar <i>explicar ideias e ações ao outro</i>	Linguagem, mapa cognitivo e conversação/diálogo	Motivação e habilidades do líder. Relacionamentos com a liderança. Tarefas do grupo e condições de trabalho.
Grupo	Processo de Integrar <i>alcançar entendimento compartilhado no grupo visando à ações coletivas coerentes</i>	Entendimentos compartilhados, ajustamentos mútuos e sistemas interativos	Motivação do grupo e do líder. Falta de apoio da alta direção. Resistência de outras unidades.
	Institucionalizar <i>implementar entendimentos compartilhados em sistemas, estruturas, procedimentos, regras</i>	Rotinas, sistemas de diagnósticos e regras de procedimento	Falta de confiança. Falta de habilidade dos empregados ou líderes para implementar algo novo.

	<i>e estratégias da organização</i>		Rejeição.
--	-------------------------------------	--	-----------

Quadro 1 – Barreiras culturais no processo dos 4I

Fonte: adaptado pelos autores a partir de Schilling e Kluge (2009) e Reis (2016).

Com base no quadro anterior, é possível identificar que a cultura organizacional está presente em todos os processos (4I) e relacionada também com outros fatores organizacionais, além da própria AO. Na próxima seção esclarecem-se os procedimentos de pesquisa.

2 PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Este estudo qualitativo básico está interessado em como as pessoas interpretam suas experiências, como elas constroem seus mundos e quais significados atribuem a suas experiências (MERRIAM, 2002). Dado seu caráter descritivo, uma vez que o interesse dos pesquisadores foi verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades e interações sociais cotidianas (GODOY, 1995), este tipo de estudo é o mais adequado quando se busca a compreensão integral da complexidade daquilo que se analisa (GODOY, 1995).

Relembrando, o objetivo geral desta pesquisa é compreender e explicar como a CO implica nas experiências de aprendizagem vivenciadas por funcionários administrativos de uma faculdade pública estadual. Para alcançá-lo, conduziram-se entrevistas semiestruturadas com 9 servidores administrativos com o perfil apresentado no Quadro 2. Quanto à escolha dos sujeitos, Schein (2009) defende que a apropriação de uma cultura pelos sujeitos depende da sua experiência, da sua imersão naquela cultura, assim, optou-se por sujeitos com maior tempo na organização, no entanto acredita-se que embora 3 dos entrevistados tenham tempo inferior, eles podem contribuir com a pesquisa, pois eram filhos ou cônjuges de funcionários da Faculdade. Identificaram-se os sujeitos pela nomenclatura Sujeito-Sexo-Idade.

Sujeito-sexo-idade	Tempo na organização	Regime de trabalho
S1-F-48	6 anos	Celetista
S2-F-47	5 anos	Celetista
S3-F-57	7 anos	Celetista
S4-F-36	7 anos	Celetista
S5-F-60	31 anos	Estatutário
S6-F-53	29 anos	Estatutário
S7-M-53	30 anos	Estatutário
S8-F-55	37 anos	Estatutário
S9-F-53	29 anos	Estatutário

Quadro 2 – Caracterização dos sujeitos de pesquisa

Fonte: elaborado pelos autores a partir de dados primários (2017).

O tempo de serviço dos sujeitos (8 mulheres e 1 homem), das áreas administrativa e acadêmica, na organização variou de 5 a 37 anos, sendo que 5 deles (S2-F-47, S4-F-36, S5-F-60, S6-F-53 e S8-F-55 ocupam cargo de supervisão ou direção). Quanto à formação, todos possuem pós-graduação *lato sensu*. Optou-se por funcionários de diferentes seções que fossem capazes de refletir sobre sua experiência e verbalizá-la, garantindo variedade de casos e experiências para que seus discursos ampliassem o alcance dos resultados. As entrevistas aconteceram no ambiente natural de trabalho dos entrevistados e as perguntas que nortearam as entrevistas baseavam-se nos seguintes eixos temáticos: como foi o processo de ingresso no serviço público; o que faz no trabalho; como se apropriou da natureza do trabalho e aprendeu a executá-lo e a resolver problemas; quem lhe forneceu apoio e/ou lhe ensinou o trabalho; ademais de questões sobre o ambiente organizacional e expectativa sobre o trabalho nos próximos anos. Durante a entrevista, buscou-se depreender quais eram as suposições básicas usadas e compartilhadas pelos sujeitos a fim de aprender e de resolver problemas no trabalho.

O conteúdo das entrevistas foi separado em elementos ou unidades de sentido e

analisado pelo processo de categorização adaptado de Flores (1994). As categorias de análise representadas na Figura 1 foram construídas a partir das informações das entrevistas e contêm os elementos compartilhados que puderam ser depreendidos das falas dos sujeitos e que podem revelar aspectos da cultura organizacional, os quais poderão apoiar ou não a aprendizagem no trabalho.



Figura 1 – Sistema de categorias apresentado para o problema de pesquisa
Fonte: elaborado pelos autores a partir de dados primários (2017).

A seguir, a apresentação e a discussão dos achados da pesquisa estão organizadas de acordo com categorias representadas na Figura 1.

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA

A posição assumida pelos autores para análise das entrevistas é aquela defendida por Martin (2002). Os observadores culturais devem dar atenção ao “que está na superfície dessas manifestações culturais porque os detalhes podem revelar mais informações” (MARTIN, 2002, p. 3). Assim, espera-se que sejam revelados “aspectos da vida organizacional que até então estavam sendo ignorados ou não estudados” (MARTIN, 2002, p. 3) a fim de se compreender o que pode caracterizar a CO do ambiente analisado.

3.1 A natureza do trabalho dos servidores técnico-administrativos

Para compreender como os indivíduos de um grupo compartilham significados e conhecimento tácito, entende-se que é necessário, primeiramente, conhecer o que esse grupo faz e qual a essência do seu trabalho, pois as características do trabalho e do conhecimento a ser criado podem atuar como uma barreira à aprendizagem (SCHILLING; KLUGE, 2009).

O ambiente estudado é um campus de uma universidade pública estadual, exemplo de

burocracia profissional (ADLER; BORYS, 1996) estatal que mantém em uso os princípios coercitivos das teorias clássicas da organização (CUNHA, 2011). Sua estrutura é composta por 32 unidades localizadas em 24 diferentes municípios do estado de São Paulo.

Embora faça apologia a quebras de paradigmas, seu trabalho é padronizado e orientado à tarefa. Segundo os sujeitos, o trabalho na faculdade evoluiu a partir do "antes era só reproduzir o que o chefe fazia, era braçal" (S6-F-53) para tarefas que lhes exigem contínua e renovada capacidade de organização, leitura e estudo para resolver os problemas diários no trabalho. Para Gerber (2006) e Le Clus (2011), é essa característica mutável do trabalho, acentuada pelas novas tecnologias eletrônicas e organizacionais, que se relaciona com a forma as quais os indivíduos e as organizações percebem a aprendizagem, interferindo no "como" as pessoas aprendem e se socializam. Porém, a necessidade de um trabalho baseado em legislações não se alterou ao longo do tempo.

Denominados por Hall (2004) como um instrumento de formalização e controle, os procedimentos formalizados ajudam as pessoas a realizar seu trabalho, reduzem conflitos de papéis e a ambiguidade. Esta percepção é evidente e clara para os novatos: "Nosso trabalho é técnico. A gente trabalha essencialmente em cima de normas" (S1-F-48). Os técnicos-administrativos não "saem inventando coisas. Nosso trabalho é em cima de legislação. Nada foge ou pode fugir do que está escrito. Nosso papel como técnico é observar a legislação e assessorar [...]" (S5-F-60). No entanto, esta rigidez pode conduzir a uma grande sensação de insatisfação, impotência, alienação e isolamento psicossocial no trabalho (HALL, 2004), especialmente com o passar do tempo.

Uma vez compreendida a característica normativa do trabalho do técnico-administrativo, a próxima seção discute como se aprende o trabalho.

3.2 Organização interna do trabalho: com quem e como se aprende

Para Antonacopolou (2001), a organização interna do trabalho é um elemento do ambiente organizacional que se coloca como obstáculo à AO.

Quando perguntados sobre como o trabalho foi aprendido, todos os sujeitos de pesquisa, imediatamente após a pergunta, indicaram um nome como responsável pelo ensino do trabalho. Esses nomes eram de um colega de seção ou do próprio superior imediato, pois muitas vezes não há mais ninguém numa seção além do próprio superior. Schein (2009) destaca que nem sempre é o líder o responsável pelo compartilhamento de suposições no grupo, mas que esse papel pode ser igualmente atribuído a um membro mais antigo da equipe.

O domínio do trabalho no ambiente estudado advém da prática cotidiana. Tanto os entrevistados mais experientes quanto os novatos concordam que, para aprendê-lo, é necessário acompanhar o seu desenrolar no dia a dia, vivê-lo, experienciá-lo no momento presente, com uma séria intenção de aprender com a circunstância e refletir sobre ela para poder resolver os problemas futuros. É dessa experiência intencional, proatividade e contexto da prática social que a aprendizagem, principalmente a informal, acontece e se incrusta no contexto da organização (MARSICK; WATKINS, 2003). Martin (2001) explica que as manifestações culturais podem se revelar nas práticas informais que se desenrolam nas interações sociais e que não estão escritas, registradas ou esquematizadas, principalmente, que essas práticas revelam inconsistências entre o que está escrito e o que realmente acontece. Por isso que, apesar de o trabalho do técnico-administrativo ser essencialmente técnico, cuja leitura da legislação fosse suficiente para aplicá-la às rotinas cotidianas, o trabalho e suas tarefas na faculdade estudada apontam para um ambiente complexo, o qual depende, essencialmente, da experiência do servidor obtida por anos de prática e conhecimento sobre a faculdade e sobre a universidade.

A principal inconsistência relatada pelos sujeitos de pesquisa foi que, por detrás do caráter normativo do trabalho encontram-se justificativas e desculpas para se atuar ou

executar uma tarefa da mesma forma, seja consciente ou inconscientemente. Essa realidade trouxe à tona nas entrevistas a cultura do “sempre foi assim” e do “é cultural”:

Eu falei que o grande problema da [Faculdade] é porque se trabalha sempre do mesmo jeito e se você tem uma ideia, por que não se faz assim? *Ah, não, porque sempre se fez assim.* Isso é andar para trás, estou dando ré, isso é burrice. (S4-F-36)

A reflexão de S4-F-36 revela a questão estrutural histórica de formação da Universidade a partir da fusão de institutos isolados da Universidade de São Paulo/USP, o que dificulta, hoje, o reconhecimento da Universidade como organização superior à administração individual de cada uma de suas unidades. Essas unidades, (câmpus, faculdade ou instituto da Universidade) não quer mudar sua cultura, pois o conjunto de práticas, crenças e suposições básicas em cada uma delas já está consolidado, funciona bem e é aceito pelos seus membros. O mesmo se repete no ambiente estudado. No entanto, os participantes da pesquisa revelam que os demais membros da Faculdade se sentem incomodados com essa forma de trabalhar e de conviver e se perguntam como esse cenário poderia mudar: “É possível mudar essa cultura? Eu não sei, acho bem difícil.” (S9-F-53).

Para Schein (2009), o cenário encontrado na Faculdade é muito difícil de ser alterado, porque aquilo que é definido como sua cultura possui elementos críticos que lhe dão complexidade. O primeiro é a estabilidade estrutural. O que é relatado como cultural pelos sujeitos, e que pode lhes ser prejudicial em certas ocasiões, na verdade é valorizado pelos membros, pois lhes confere uma força de estabilização do grupo, de identidade, de significado e previsibilidade. O segundo, a profundidade, ajuda a formar a cultura, confere estabilidade ao grupo e se revela nas respostas ou ações inconscientes, sem reflexão, em atividades no trabalho. O terceiro elemento crítico da cultura é a extensão. Uma vez que um grupo todo, a Faculdade ou a Universidade atuam de forma a preservar o “sempre foi assim”, essa característica se estende a todas as suas atividades principais. Finalmente, a padronização é o elemento crítico da cultura que mais leva à estabilidade. Assim, aliado à necessidade de seguir e manter o trabalho orientado por legislações, a Faculdade tende a manter seu ambiente o mais ordeiro, consistente e possivelmente previsível.

S4-F-36 ensaia uma sugestão de resposta para a mudança na cultura e sugere que com a renovação do quadro funcional, com a chegada de funcionários com experiências em outros cenários complexos, com mudança na visão do líder, com a mudança de cenários políticos, porém, principalmente, por influência do ambiente externo à Faculdade, muitas das práticas sejam questionadas e reaprendidas.

Se o trabalho em organizações públicas deve ser majoritariamente normativo porque isso lhe garante cumprir os princípios básicos da Administração Pública de legalidade e impessoalidade, a Faculdade deverá aprender a lidar com a ambiguidade de manter o “sempre foi assim” e rever os processos de trabalho que realmente possam ser adequados às exigências de mudanças de cenários internos ou externos. No seu pensamento evolucionário, Schein (2009) propõe que a cultura seja alterada a partir do sucesso de novas práticas e suposições compartilhadas. Porém, na realidade estudada, os conflitos gerados pela ambiguidade descrita também formam parte da cultura da organização. Logo, eles seriam melhor compreendidos a partir da perspectiva teórica de diferenciação proposta por Martin (2001). Por meio dela é possível compreender que não todo o trabalho sempre foi executado da mesma forma, senão que há tarefas que devem ser realizadas da mesma forma por força da sua natureza, pois não há como improvisar, como inovar ou como ser criativo visando à eficiência gerencial.

3.3 Papel do líder na formação da cultura do grupo e da organização

Ninguém mais representativo do que Schein (2009) para discutir o papel do líder na CO. Segundo o autor, liderança e cultura constituem dois lados de uma mesma moeda, isto é,

a cultura é entendida como um fenômeno dinâmico que nos cerca em todas as horas, sendo constantemente desempenhada e criada por nossas interações com outros e moldada por comportamento de liderança, e um conjunto de estruturas, rotinas, regras e normas que orientam e restringem o comportamento. Dessa forma, a criação de uma cultura de grupo ou organizacional, sua inserção e seu gerenciamento estão exclusivamente associados à liderança.

A socialização dos novatos na Faculdade é automotivada, implícita e não institucionalizada. Os entrevistados contam que só informalmente conseguem perceber as relações de poder, a cultura e os comportamentos do grupo. Estas interações muitas vezes são superficiais, caracterizadas por orientações técnicas rasas dadas pelo chefe, centralização do trabalho no chefe imediato, falta de paciência no ensinar, cabendo ao servidor “descobrir” como a organização funciona somente com o passar do tempo, muitas vezes, após 20, 30 anos ou mais. Schein (2009) confirma que decifrar as normas operacionais e as suposições do grupo no qual se entra depende da devolutiva positiva dos membros mais antigos aos novatos. Na ausência dessa interação, os novatos igualmente aprendem a cultura do grupo, embora esse processo de aprendizagem seja bastante implícito e sistemático, da forma percebida na organização estudada.

Dessa forma, as entrevistas revelaram que o papel do líder é fortemente influenciador da aprendizagem no trabalho e está associado à posição ocupada na hierarquia, a qual lhe confere o poder de coordenar a partir de sua própria sala e sem direito a questionamentos por parte do subordinado, o qual é controlado pelo poder coercitivo que emana da própria hierarquia e por meio de regras definidas pelo próprio sistema ou pelos supervisores e diretores. S5-F-60 relata que no decorrer dos 31 anos em que trabalha na Faculdade, a imagem compartilhada do que é a liderança, “o ser chefe”, vem sendo alterada por seus membros de autoritária, de emanador de ordens, para uma imagem democrática, participativa nas atividades cotidianas. No entanto, como uma cultura não se extingue repentinamente, senão que vai cedendo espaço para outras suposições (MORAN; VOLKWEIN, 1992), S5-F-60 afirma que muitos chefes atualmente ainda carregam consigo a forma de atuar de seus chefes passados, de tratar os colegas de trabalho como “o meu funcionário”, como subordinado.

S5-F-60 recorda que a educação formal era marginalizada por alguns líderes. Os cursos e palestras eram escassos e os funcionários de sua área não podiam deles participar, pois aqueles que participavam “desse tipo de coisa” eram vistos como “vagabundo, desocupado, que enrolava o trabalho”. Desse cerceamento pelo chefe, propagou-se pela Faculdade que os membros de seu grupo eram isolados, que “não se misturavam”, o que muitas vezes causou-lhes problemas no relacionamento com outros colegas e até então, “no fundo, deixa alguns resquícios”. Os resquícios a que se refere o entrevistado são as suposições fundamentais básicas compartilhadas pelo grupo. Schein (2009) esclarece que esse nível de valor básico forma o coração da cultura de uma organização e existe além da consciência e são elementos invisíveis e dificilmente identificados nas interações entre funcionários de uma empresa. Podem representar o que os membros acreditam ser a realidade, no que devem acreditar, porém podem da mesma forma distorcer a realidade. No caso estudado, a suposição da marginalização da aprendizagem formal é um tabu e é difícil de ser mudada. Daí a sensação de que embora muito do perfil da liderança tenha mudado, ainda haja alguns pensamentos preconceituosos sobre o excesso de tempo despendido com a educação formal.

Pires e Macedo (2006) chamam a atenção para a cultura de interferência política e administrativa, caracterizada pelo autoritarismo centralizado, pelo paternalismo e pela descontinuidade da gestão, a qual orienta a prática gerencial das organizações públicas brasileiras. Logo, os cargos de chefia nessa faculdade pública são funções comissionadas que dependem da indicação, a qualquer tempo, do diretor da Faculdade. Caso haja alterações nas

indicações para os cargos, o servidor pode voltar a ocupar seu cargo de ingresso na Faculdade. Essa realidade confere caráter dependente, temporário ou instável da função de liderança, a que S8-F-55 rotula “estar chefe e não ser chefe”. Essa mudança de ponto de referência na visão do que é ser líder numa organização pública talvez ajude a configurar um cenário no qual o líder assuma o papel fundamental em unir os funcionários para criar um ambiente que conduza à aprendizagem (RASHMAN; WITHERS; HARTLEY, 2009), estimulando nos funcionários a capacidade de aprendizagem. No entanto, o discurso recorrente nas entrevistas mostra que não há preocupação alguma na preparação para as funções de chefia, dada as características identificadas por Pires e Macedo (2006) e as particularidades da Faculdade.

Uma alternativa de mudança se desvela a partir do pensamento de S4-F-36 e de S5-F-60, para quem mudar a visão corrente do ser líder cabe aos próprios chefes de hoje em ter senso crítico e se perguntar se o compartilhado e aceito até o momento continuam válidos no cenário atual, sendo papel do líder propagar novas normas, valores, filosofias, regras ou práticas.

3.4 Postura dos sujeitos diante de problemas

A maneira a qual os indivíduos resolvem problemas e aprendem diante de situações adversas cotidianas no local de trabalho pode demonstrar muito da cultura organizacional, pois, de acordo com Gerber (2006), os trabalhadores usam suas experiências passadas para encontrar soluções para os problemas presentes, alimentando sua aprendizagem para o futuro.

Os entrevistados relataram que os maiores problemas enfrentados são: a) a operacionalização de novas legislações: há uma demora entre a regulamentação de uma matéria decidida em órgãos colegiados e a suas instruções e condições de implementação; b) a falta de informações seguras ou dificuldade de acesso a elas; c) estrutura organizacional: falta de funcionários e volume de trabalho.

O tempo excessivo decorrido entre uma decisão colegiada e o fornecimento de reais condições de implementá-la pode avivar a própria característica do trabalho normativo na Faculdade, a sua estrutura organizacional centralizada, altamente hierarquizada e dispersa geograficamente. O agravamento dessa situação se dá à medida que o excesso de legislação cria um cenário organizacional demasiadamente complexo, cheio de normas a serem conhecidas e seguidas, as quais nem sempre o superior as domina sozinho. Contudo, a decisão é centralizada no superior imediato.

Para buscar informações seguras de como atuar diante de problemas, S6-F-53 sugere que se recorra à legislação antes de questionar o chefe, pois nem sempre este tem tempo para ensinar ou dar devolutivas. S1-F-48 confirmou essa prática como comum na instituição:

Há falta de paciência. Parece que aqui alguns não são treinados ou se preocupam em ensinar. Então eu leio primeiro as portarias, busco nos sites da Faculdade. Às vezes, prefiro até falar com algum colega de outra unidade. Sei lá. Não gosto de ficar incomodando com perguntas excessivas. Até porque quando vão lhe ensinar nem param e olham nos seus olhos. Só continuam trabalhando e falando com você ao mesmo tempo, como se você estivesse perturbando.

O volume excessivo de trabalho pode estar atrelado à falta de funcionários e à sua má alocação, às descrições de cargo bem delimitadas e que podem gerar a síndrome do “isso não é minha função” (SCHILLING; KLUGE, 2009) ou simplesmente devido à sazonalidade do trabalho numa instituição de ensino superior, nas quais os períodos de matrícula e fechamento de semestres costumam ser os mais conturbados e demandadores.

O descrito pelos sujeitos sobre sua postura diante dos problemas elucida algumas barreiras culturais trazidas por Schilling e Kluge (2009) em seu modelo dos 4I. Como afirmou Gerber (2006), a experiência é um fator-chave para a resolução de problemas, assim se

constitui o processo de Intuir, no qual o indivíduo desenvolve novas idéias a partir de suas experiências, sugerindo ao grupo imagens e metáforas que possam solucionar o desafio posto. Pela realidade construída e descrita pelos sujeitos da pesquisa, eles enfrentam já nesse primeiro processo as barreiras culturais do estilo controlador de liderança, descrição de cargos e divisão específicas do trabalho e complexidade e ambigüidade do ambiente de trabalho. Caso o indivíduo consiga transpor essas limitações, conforme a realidade estudada, enfrentará dificuldades no processo de Interpretar, caso haja conflitos entre os membros e com o líder, e no processo de Integrar, quando ao elaborar uma solução para o problema que seja aceita pelo grupo, este deverá prever a falta de apoio da supervisão para acatar sua proposta. Já sobre a institucionalização (o quarto “I” do modelo), não foram relatados casos de boicotes a idéias propostas. Logo, o silêncio organizacional pode ser entendido e percebido como uma falta de espaços para que os membros se pronunciem sobre suas propostas de resolução de problemas.

3.5 Subculturas

A CO da faculdade não é monolítica, haja vista os técnicos-administrativos apontarem a formação de subculturas ocupacionais. A identificação de subculturas ocupacionais no ambiente estudado pode ajudar a revelar aspectos da sua CO, pois as “ocupações são entidades culturais” (TRICE; BEYER, 1993, p. 179) e o que as pessoas fazem no trabalho é importante para as orientações culturais porque afeta os padrões de interação entre elas (ALVESSON, 2002).

A hierarquização e a estreita descrição de cargo contribuem para a formação de subculturas ocupacionais. De acordo com Hall (2004), a complexidade organizacional está diretamente relacionada ao número de especialidades ocupacionais que ela tem, ao seu tamanho, ao número de divisões, departamentos e seções e ao nível educacional de seus membros. A Faculdade estudada atende a todos esses fatores. Por ter um curso da área da saúde, possui em seu quadro funcional uma ampla variedade de ocupações: cirurgiões-dentistas, enfermeiros, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, médicos de diversas especialidades, psicólogos, técnicos de radiologia, de laboratório, de segurança no trabalho, entre outros, ademais das funções docentes e administrativas, cada um deles compartilhando crenças, conhecimentos e práticas específicas a cada profissão.

Dentre as tensões que surgem entre essas subculturas estão os problemas de comunicação, os quais são agravados pela diferenças nas jornadas de trabalho e pela chefia nem sempre possuir a mesma profissão ou cargo de ingresso, podendo ainda ser técnico-administrativo ou docente; hostilidade; ciúmes; sentimentos de superioridade em relação aos outros; conflitos relacionados a técnicas, habilidades, símbolos e normas de cada profissão. Essas tensões se intensificam quando envolvem o processo de socialização de um novato, a qual foi analisada a partir das falas dos sujeitos como automotivada, informal e não-institucionalizada.

Para Schein (2009), essas idiossincrasias poderiam ser resolvidas por meio da melhoria na comunicação ou na integração entre os funcionários. Contudo, as tensões entre essas subculturas não representam uma ameaça às atividades-fim da organização, que são o ensino, a pesquisa e a extensão. A existência de subculturas deve ser compreendida pela perspectiva teórica de diferenciação de Martin (2002), para quem os aspectos da CO são interpretados diferentemente pelas subculturas, porém, num nível menor de análise, o consenso dentro dessas subculturas garante a consistência e a integração necessárias para que o grupo exista e a sua cultura perpetue.

3.6 Clima

Clima não é cultura, porém ajuda a revelar seus elementos (MARTIN, 2001; SCHEIN, 2009). Acreditando na ideia de que há uma grande diferença entre compartilhar suposições e

hipóteses (cultura) e compartilhar percepções (clima), Moran e Volkwein (1992) propuseram uma abordagem cultural, que explica o conceito de clima organizacional focando na maneira em que os grupos interpretam, constroem e negociam a realidade por meio da criação de uma cultura organizacional.

Os sujeitos entrevistados acreditam que o clima organizacional na Faculdade estudada depende exclusivamente das pessoas, de como elas mapeiam o terreno e dão significado às coisas e situações subjacentes às suas rotinas diárias. “Não há lugar melhor ou pior para se trabalhar. Vai depender de você, de como você trata as outras pessoas” (S2-F-47).

Relembrando o relatado por S5-F-60 sobre a mudança na imagem do líder autoritário para um democrático, para S8-F-55, as mudanças nas práticas e no comportamento dos líderes poderiam contribuir para um clima organizacional mais positivo.

Contudo, somente alguns sujeitos (S4-F-36, S6-F-53 e S7-M-53) chamam a atenção para o “abismo entre o administrativo e o docente”, referindo-se à desigualdade de tratamento entre os servidores técnicos-administrativos e docentes por todas as esferas da Universidade, o que poderia influenciar o clima organizacional. O discurso desses sujeitos revela caminhos que podem indicar a razão dessa diferença, que foi alimentada pelo histórico das universidades em geral, como a não isonomia no poder decisório nos órgãos colegiados.

Na sua relação com a AO, sob a concepção da abordagem cultural, o clima são ações e reações dos membros da organização (PUENTE-PALACIOS, 2002) a diversos fatores constituintes do ambiente organizacional. Assim, a aprender dependerá diretamente de como o servidor percebe e o valor que dá a cada fator motivacional ou higiênico com os quais se defronta: “Se o funcionário não se percebe satisfeito no ambiente construído, ele não aprende” (S4-F-36).

Assim como os valores, as crenças e as práticas, os sentimentos compartilhados (ALVESSON, 2002) que se constituem elementos da cultura do grupo ou da organização podem influenciar a reação e o comportamento dos membros (ANTAL; LENHARDT; ROSENBROCK, 2001), uma vez que as emoções caracterizam os constituintes holístico e intersubjetivo da CO e, assim, podem atuar como um facilitador ou barreira à aprendizagem.

Os técnicos-administrativos entrevistados confirmaram que aprenderam o trabalho com seus colegas de seção e com o superior porque conseguiram construir laços de confiança e de respeito mútuo, verdadeiras amizades que extrapolaram o ambiente laboral, o que facilitou a comunicação, o poder “se abrir” com o colega/chefe ou por meio de demonstrações nítidas de coleguismo, de camaradagem, de solidariedade diante da necessidade do outro (S3-F-57 e S6-F-53). Os sujeitos de pesquisa atribuem ao tempo que ficam na organização, devido à estabilidade garantida aos cargos públicos, a possibilidade de construção de relacionamentos mais duradouros entre os funcionários. Porém também destacam problemas que advêm desse relacionamento mais próximo como o excesso de informalidade no tratamento, etiqueta organizacional e invasão de privacidade, no entanto, os sujeitos não destacaram que tais comportamentos os prejudique na aprendizagem do trabalho. “Temos que ter um bom relacionamento com todo mundo. Hoje ele está de chefe, amanhã eu posso ser chefe dele” (S9-F-53).

Schein (2009) explica que os primeiros exemplos de como lidar com problemas são interiorizados no ser humano pela família, a qual atua como instituição de socialização primária do sujeito. A organização, por sua vez, responsabiliza-se pela socialização secundária, logo, provavelmente, os relacionamentos com os membros do novo grupo social sofrerão influência da família. Portanto, cabe ao grupo determinar regras de relacionamentos entre os membros (amizade, afeição, amor e sexo) e enfrentar problemas de autoridade (sentimentos de agressão).

O Quadro 3 organiza, a partir do modelo dos 4I (SCHILLING; KLUGE, 2009), os

elementos da CO identificados na Faculdade estudada.

Nível	Processo	Elementos da cultura que atuam como barreira à AO	Incentivadores da AO (poderão se tornar elementos da CO)
Indivíduo	Processo de Intuir <i>desenvolver novas idéias a partir de experiências pessoais</i>	Estilo controlador de liderança. Descrições de cargo e divisão de trabalho muito específicas. Complexidade, ambiguidade e dificuldade no conhecimento para o trabalho. Aprendizagem centrada no outro e dependente dele. Postura reativa diante de problemas.	Início de mudança na postura do líder para mais democrático. Mudança na natureza do trabalho fomentada pelos sistemas informatizados.
Grupo	Processo de Interpretar <i>explicar idéias e ações ao outro</i>	Conflitos entre o grupo e o líder Falta de motivação dos membros.	Comportamento proativo dos novatos.
	Processo de Integrar <i>alcançar entendimento compartilhado no grupo visando à ações coletivas coerentes</i>	Falta de apoio pela direção. Concentração nos sistemas e não nas pessoas. Comunicação inadequada entre unidades. Relações de poder. Ausência de espaços para a aprendizagem.	Crença de que é possível mudar o ambiente. Formação de grupos de trabalho.
Organização	Institucionalizar <i>implementar entendimentos compartilhados em sistemas, estruturas, procedimentos, regras e estratégias da organização</i>	Baixo grau de abertura a novas idéias. Inconsistência organizacional entre estratégia, políticas e práticas. Cultura do funcionalismo público nacional.	Início da construção de uma unicidade nos processos e práticas organizacionais que ajudem a representar a Universidade sem desprezar a individualidade da cultura de cada uma de suas unidades.

Quadro 3 – Elementos culturais que atuam como barreira ou facilitador da AO associados ao processo dos 4I (SCHILLING; KLUGE, 2009) no ambiente estudado.

Fonte: elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa.

A próxima seção retoma o objetivos geral do estudo e propõe avanços e limitações na discussão sobre o tema estudado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi compreender e explicar como os elementos da CO de uma faculdade de uma universidade pública do estado de São Paulo implicam nas experiências de aprendizagem vivenciadas por seus funcionários administrativos ora incentivando ora limitando a aprendizagem.

Pela discussão do conteúdo das entrevistas apresentado nas categorias construídas neste estudo, infere-se que a principal conclusão da pesquisa é que os elementos culturais identificados mais limitam que incentivam a AO (Quadro 3), no entanto, há fortes incentivadores da AO que podem se tornar elementos da CO. Os elementos culturais limitadores da AO (Quadro 3) podem ser justificados pela maneira histórica de como as práticas no funcionalismo público são consideradas o meio pelo qual o domínio é comunicado e expresso e as relações de poder se constituem e se enraízam na hierarquia organizacional. Cunha (2011, p. 16) explica que apesar da apologia da mudança, as organizações estatais são “exemplos claros da persistência e da resiliência” das organizações burocráticas. No entanto, nota-se o despertar de algumas mudanças da natureza do trabalho e do papel do líder, os quais poderão fazer a Faculdade, num cenário bem otimista e auspicioso, evoluir para uma

organização aprendente (CUNHA, 2011), ou seja, o servidor deverá ser preparado para interagir com sistemas sofisticados e complexos e para resolver problemas, cabendo aos chefes prepará-los para tal. A hierarquia continuará lá, mas para prover participação e envolvimento dos funcionários e não para controlá-los (CUNHA, 2011). Por isso que a liderança vai continuar a exercer fator-chave na cultura organizacional (SCHEIN, 2009), cabendo-lhe a responsabilidade de criar espaços e contextos organizacionais favoráveis ao desenvolvimento do funcionário e à sua aprendizagem.

Apesar de o ambiente do funcionalismo público ser considerado estático, a universidade contemporânea sofre influência de seu ambiente externo, marcado pela criação e exigência de atendimento aos índices de qualidade e produtividade acadêmica, principalmente no ensino e na pesquisa. Por isso, Schein (1995) defende que as organizações desenvolvam uma cultura que promova e incentive uma aprendizagem permanente, ou seja, uma cultura de aprendizagem. A organização que possui uma cultura de aprendizagem é aquela que (MARSICK; WATKINS, 2003), o que está longe de caracterizar o contexto estudado.

Não se busca afirmar que a CO da Faculdade é exitosa ou não, pois diferentemente do discurso gerencial que persegue a unicidade da cultura (MARTIN, 2001), os elementos identificados e que não apóiam a AO revelam, de forma ambígua, práticas capacitadoras e não exclusivamente coercitivas.

O que se propõe é compreender que este ambiente é permeado por subculturas, cujas vozes em desacordo é que devem receber a atenção. Talvez a cultura encontrada aqui esteja mais estreitamente relacionada ao conceito de “multiversidade” de Kerr (2005), para quem a faculdade, agora, é “uma instituição multifuncional. Ela não é uma única comunidade, mas várias. [...] Seus limites são imprecisos. [...] Como instituição, ela se volta ao passado e vislumbra o futuro, mas está frequentemente em conflito com o presente”. A multiversidade deve compartilhar interesses, os quais são diferentes entre si e muitas vezes, conflituosos, e que deve ser administrada como uma entidade complexa com instâncias de poder fracionadas (KERR, 2005).

Ao olhar para o ambiente estudado com a lente da multiversidade revelam-se aspectos da cultura e da aprendizagem organizacionais que estão imbricados nas relações sociais entre os funcionários no local de trabalho que até então não foram deixados à sombra pelo discurso gerencial hegemônico de homogeneidade da cultura visando à performatividade. Dessa forma, espera-se que este estudo tenha contribuído naquela direção.

Como agenda de pesquisa, sugerem-se estudos com as outras subculturas do contexto estudado que continuem a situar o contexto das interações sociais em uma posição conectada com as estruturas de conhecimento simbólicas e cognitivas. Da mesma forma, estudos que abordem aspectos da cultura nacional brasileira, como o “jeitinho”, podem fazer emergir elementos culturais que estão impregnados nas práticas das organizações públicas no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALVESSON, Mats. **Understanding Organizational Culture**. London: SAGE Publications, 2002, 214p.
- AMERICO, B. L.; CARNIEL, F.; FANTINEL, L. D.. A noção de cultura nos estudos contemporâneos de Aprendizagem Organizacional no Brasil: desvendando a rede com o uso da inscrição literária. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 21-39, 2017.
- ANTAL, A. B.; LENHARDT, U.; ROSENBROCK, R. Barriers to organizational learning. In: DIERKES, M. et al. (org.). **Handbook of organizational learning & knowledge**, Oxford: Oxford Press, 2001. p.865-885.
- ANTONACOPOULOU, E. Desenvolvendo gerentes aprendizes dentro de Organizações de aprendizagem. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem**

organizacional e organização de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001. p.263-292.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 49, n.3, p. 266-281, 2009.

ANTONELLO, C. S., GODOY, A. S. Cartografia da Aprendizagem Organizacional no Brasil: uma revisão multiparadigmática. In: ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. (org.) **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p.51-77.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational learning II: theory, method and practice**. New York: Addison-Wesley, 1996.

COOK, S. D. N.; YANOW, D., Culture and organizational learning. In: COHEN, M. D.; SPROULL, L. S. (Ed.) **Organizational learning**. Thousand Oaks: Sage, 1996. p.430-459.

CROSSAN, M. M.; LANE, H. W.; WHITE, R. E. An organizational learning framework: from intuition to institution. **Academy of Management Review**. v.24, n.3, p.522-537, 1999.

CUNHA, M. P. The times they are a-changin': A sociedade organizacional à entrada do século XXI. In: ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. (org.) **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 11-25.

CZARNIAWSKA, B. Anthropology and Organizational Learning. In DIERKES, M. et al. (org.). **Handbook of Organizational learning and knowledge**, Oxford: Oxford University Press, 2001. p.118-136.

DODGSON, M. Organizational Learning: A Review of Some Literatures. **Organization Studies**, v. 14, n.3, p.375-394, 1993.

EASTERBY-SMITH, M.; ARAÚJO, L. Aprendizagem Organizacional: Oportunidades e Debates Atuais. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J; ARAÚJO, L. (coords.) **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: Desenvolvimento na Teoria e na Prática**. São Paulo: Atlas, 2001. p.15-38.

ELKJAER, B. Organizational Learning: The Third Way. **Management Learning**, v.35, n.4, p.419-434, 2004.

FLORES, J. G. **Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994. p.7-107.

FIOL, M.; LYLES, M. Organizational learning. **Academy of Management Review**, v.10, n.4, p.803-813, 1985.

GEERTZ, C. The Interpretation of Culture. New York: Basic Books, 1973. p. 145.

GERBER, R. Learning and Knowing in Workplaces: how do people learn in their work. In: CASTLETON, G.; GERBER, R.; PILLAY, H. **Improving workplace learning: emerging international perspectives**. New York: Nova Science Publishers, 2006. p. 35-45

GHERARDI, S.; NICOLINI, D. The Sociological Foundations of Organizational Learning. In: DIERKES, M. et al. (org.) **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p.35-60.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, p.57-63, 1995.

GODOY, A. S.; BIDO, D. S.; SILVA, N. B.; MAGGI-DA-SILVA, P. T.; REATTO, D. O campo da Aprendizagem Organizacional no Brasil: uma revisão multiparadigmática da produção de 2006 a 2012. **Anais do XVIII SEMEAd – Seminários em Administração**, USP, 2015.

GUIMARÃES, T. A. Ambiente de aprendizagem e cultura em organizações: estudo de caso em organização militar. **Revista de Administração**. São Paulo, v.39, n.3, p.231-241, jul/set.2004.

HALL, Richard H. **Organizações: estrutura, processos e resultados**. 8 ed. São Paulo: Pearson Prentice-Hall, 2004.

- KERR, C. **Os usos da universidade**. 15ª. ed. Brasília: Editora UnB, 2005.
- MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. **Advances in Developing Human Resources**, v.5, n.2, p.132-151, 2003.
- MARTIN, J. **Organizational Culture: mapping the terrain**. London: Sage Publications, 2002.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis**. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.
- MORAN, E. T; VOLKWEIN, J. F. The cultural approach to the formation of organizational climate. **Human Relations**, v. 41, n. 1, p. 19-48, 1992.
- O'REILLY, C. A.; CHATMAN, J. A. Culture as social control: corporations, cults and commitment. **Research in Organizational Behavior**, v.18, n. 7, p.157-200, 1996.
- PARKER, M. Managers in Search of culture. In: PARKER, M. **Organizational Culture and Identity: unit and division at work**. Thousand Oaks: SAGE, 2000. p.9-27.
- PIRES, J. C. S.; MACÊDO, K. B. Cultura Organizacional em organizações públicas no Brasil. **RAP – Revista de Administração Pública**, v.40, n.1, p. 81-105, 2006.
- PUNTE-PALACIOS, K. E. Abordagens teóricas e dimensões empíricas do conceito de clima organizacional. **Revista de Administração**, v. 37, n. 3, p. 96-104, 2002.
- RASHMAN, L.; WITHERS, E.; HARTLEY, J. Organizational learning and knowledge in public service organizations: A systematic review of the literature. **International Journal of Management Reviews**, v. 11, n. 4, p. 463-494, 2009.
- REATTO, D.; GODOY, A. S. A produção sobre Aprendizagem Informal nas organizações no Brasil: mapeando o terreno e rastreando possibilidades futuras. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 21, n. 1, p. 57-88, mar. 2015.
- REIS, S. Aprendizagem Interorganizacional e Alianças Estratégicas. In: REATTO, D.; GODOY, A. S. (Orgs.) **Aprendizagem e Competências nas Organizações: discussões contemporâneas**. São Carlos/São Paulo: Editora Rima e Editora Unesp, 2016. p. 115-144.
- SANTOS, I. O.; FISCHER, A. L. Influência dos traços culturais nos processos de aprendizagem organizacional. In: Encontro NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27, 2003, Atibaia, **Anais...**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2003. p.1-16.
- SCHEIN, E. Organizational and managerial culture as a facilitator or inhibitor of organizational learning. **MIT Sloan School of Management**, 1995.
- SCHEIN, E. H. **Cultura Organizacional e Liderança**. São Paulo: Atlas, 2009. 424 p.
- SCHILLING, J., KLUGE, A. Barriers to organizational learning: An integration of theory and research. **International Journal of Management Reviews**, v.11, n.3, p.337-360, 2009.
- SILVA, N. As interseções entre cultura e aprendizagem organizacional. **Convergencia. Revista de Ciências Sociais**, v.8, n.26. p.55-76, 2001.
- SMIRCICH, L. Concepts of culture and organizational analysis. **Administrative Science Quarterly**, v.28, n.3, p.339-358, 1983.
- TRICE, H. M.; BEYER, J. M. **The Cultures of Work Organizations**. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1993,
- VAN MAANEN, J.; SCHEIN, E. Toward a theory of organizational socialization. In: STAW, M. B.; CUMMINGS, L. L. (Ed.). **Research in organizational behavior**. Greenwich: JAI Press, 1979. p. 209-264.
- WEICK, K. E.; WESTLEY, F. Aprendizagem organizacional: confirmando um oxímoro. In: CLEGG, S. HARDY, C; NORD, W. R. (org.). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2004. v.3, p.361-388.